

Alarcón López, Cristina

Genealogie des Grundschulgutachtens im Zeichen des Dispositivs der "Schülersauslese"

Reh, Sabine [Hrsg.]; Bühler, Patrick [Hrsg.]; Hofmann, Michèle [Hrsg.]; Moser, Vera [Hrsg.]: Schülersauslese, schulische Beurteilung und Schülertests 1880–1980. Bad Heilbrunn : Verlag Julius Klinkhardt 2021, S. 97-112. - (Bildungsgeschichte. Forschung - Akzente - Perspektiven)



Quellenangabe/ Citation:

Alarcón López, Cristina: Genealogie des Grundschulgutachtens im Zeichen des Dispositivs der "Schülersauslese" - In: Reh, Sabine [Hrsg.]; Bühler, Patrick [Hrsg.]; Hofmann, Michèle [Hrsg.]; Moser, Vera [Hrsg.]: Schülersauslese, schulische Beurteilung und Schülertests 1880–1980. Bad Heilbrunn : Verlag Julius Klinkhardt 2021, S. 97-112 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-222727 - DOI: 10.25656/01:22272

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-222727>

<https://doi.org/10.25656/01:22272>

in Kooperation mit / in cooperation with:



<http://www.klinkhardt.de>

Nutzungsbedingungen

Dieses Dokument steht unter folgender Creative Commons-Lizenz: <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/deed.de> - Sie dürfen das Werk bzw. den Inhalt unter folgenden Bedingungen vervielfältigen, verbreiten und öffentlich zugänglich machen sowie Abwandlungen und Bearbeitungen des Werkes bzw. Inhaltes anfertigen: Sie müssen den Namen des Autors/Rechteinhabers in der von ihm festgelegten Weise nennen. Dieses Werk bzw. der Inhalt darf nicht für kommerzielle Zwecke verwendet werden. Die neu entstandenen Werke bzw. Inhalte dürfen nur unter Verwendung von Lizenzbedingungen weitergegeben werden, die mit denen dieses Lizenzvertrages identisch oder vergleichbar sind.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

This document is published under following Creative Commons-License: <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/deed.en> - You may copy, distribute and transmit, adapt or exhibit the work in the public and alter, transform or change this work as long as you attribute the work in the manner specified by the author or licensor. You are not allowed to make commercial use of the work. If you alter, transform, or change this work in any way, you may distribute the resulting work only under this or a comparable license.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.



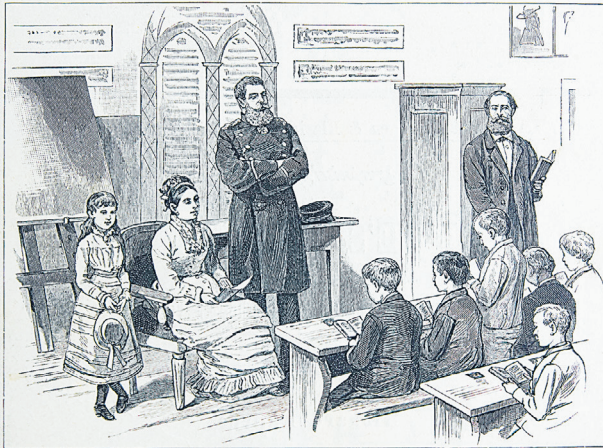
Kontakt / Contact:

peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Mitglied der:


Leibniz-Gemeinschaft

Bildungsgeschichte. Forschung – Akzente – Perspektiven



Schulprüfung in Dornstedt in Anwesenheit der kaiserlichen Familie.

Sabine Reh / Patrick Bühler
Michèle Hofmann / Vera Moser
(Hrsg.)

Schülersauslese, schulische Beurteilung und Schülertests 1880–1980

Sabine Reh
Patrick Bühler
Michèle Hofmann
Vera Moser
(Hrsg.)

Schülersauslese, schulische Beurteilung und Schülertests 1880–1980

Verlag Julius Klinkhardt
Bad Heilbrunn • 2021

k

Dieser Titel wurde in das Programm des Verlages mittels eines Peer-Review-Verfahrens aufgenommen. Für weitere Informationen siehe www.klinkhardt.de.

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek
Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation
in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten
sind im Internet abrufbar über <http://dnb.d-nb.de>.

2021.I. © by Julius Klinkhardt.

Abbildung Umschlag: Schulprüfung in Bornstedt,

Quellenangabe: Daheim. Ein deutsches Familienblatt mit Illustrationen 19 (1883) 3, Beil. 2.

Druck und Bindung: AZ Druck und Datentechnik, Kempten.

Printed in Germany 2021.

Gedruckt auf chlorfrei gebleichtem alterungsbeständigem Papier.



Die Publikation (mit Ausnahme aller Fotos, Grafiken und Abbildungen) ist veröffentlicht unter der Creative Commons-Lizenz: CC BY-NC-SA 4.0 International
<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/>

ISBN 978-3-7815-5890-8 digital

doi.org/10.35468/5890

ISBN 978-3-7815-2458-3

Inhaltsverzeichnis

Sabine Reh, Patrick Bühler, Michèle Hofmann und Vera Moser

Einleitung

Prüfen, Testen, Auslesen und Zuweisen. Zum Inklusions-Paradox
des Schulsystems 7

Jona Garz, Vera Moser und Stefan Wünsch

Die „Kielhorn-Rede“: Ursprungsmythos der deutschen Hilfsschule 29

Jona Garz

„Schriftproben von schwachsinnigen resp. idiotischen Kindern“.

Testwissen zwischen Psychiatrie und Pädagogik um 1900 47

Michèle Hofmann

Grenzziehungen – Praktiken der Kategorisierung geistig

„anormaler“ Kinder um 1900 in der Schweiz 63

Patrick Bühler

„Komplett pessimistisch eingestellt“. Hilfe und Heilung in der

Schweizer Sonderpädagogik zu Beginn des 20. Jahrhunderts 81

Cristina Alarcón López

Genealogie des Grundschulgutachtens im Zeichen des Dispositivs der

„Schülersauslese“ 97

Rebecca Heinemann

Im „Mittelpunkt sowohl der theoretisch-psychologischen wie der

angewandt psychologischen Arbeit“. Das personalistische

Begabungskonzept William Sterns 113

Susanne Schregel

„Übernormalen-Pädagogik“ und „Begabenschulen“ zwischen

Kaiserreich und Weimarer Republik 135

Joachim Scholz

„In zweifelhaften Fällen mag der Geist der Milde den Ausschlag geben“ –

Korrektur und Benotung des deutschen Abituraufsatzes in historischen

Debatten und Praktiken 153

Kerrin v. Engelhardt

„Der papierene Drache“ – Der Reifeprüfungsaufsatz zwischen
1890 und 1930 171

Thomas Hoffmann

Übungsschulen für „Gehirnkrüppel“: Diagnostik, Therapie und
heilpädagogische Behandlung hirnverletzter Soldaten 1914-1918 191

Johanna Lerch

„Das Kind vor verfehlter Wahl geschützt“. Die Einführung eines
„berufspsychologischen Schülerbeobachtungsbogens“
in Berliner Schulen, 1917-1923 209

Fanny Isensee

„Intelligence tests were given in order to obtain a basis for classifying
the pupils“ – Die Reclassification Projects in New York City in den
1920er Jahren 225

Nadja Wenger

„Ihr gebt mich fort, weil ihr mich nicht gern habt.“ Gutachten der
St. Galler Fürsorgestelle für Anormale in den 1940er-Jahren 241

Michaela Vogt

Das Hilfsschulaufnahmeverfahren als „Grenzzone“ der
Schülerauslese in BRD und DDR 259

Autor*innenangaben 275

Cristina Alarcón López

Genealogie des Grundschulgutachtens im Zeichen des Dispositivs der „Schülersauslese“

1 Einleitung

„Weiter Streit um das Grundschulgutachten“ (Onkelbach 2018); „[n]icht alle Kinder sind fürs Gymnasium geeignet“ (Friedmann & Olbrisch 2017); dies sind nur einige mehr oder weniger aktuelle Schlagzeilen, die auf die gesellschaftliche Brisanz des sog. Grundschulgutachtens im Rahmen des deutschen Bildungswesens hinweisen. Grundschulgutachten sind schriftliche Stellungnahmen zur Eignung des Schulkindes, welche die Klassenlehrer*innen im Rahmen des Übergangsverfahrens von der Grundschule zur weiterführenden Schule vorzulegen hat. Wie schon einer der Zeitungstitel offenbart, folgt dieses Übergangsverfahren einem „negativen“ Prinzip (Schultze u.a. 1964, 7), da als „ungeeignet“ befundene Schulkinder von den Schulformen, die den Zugang zur akademischen Bildung öffnen – vor allem dem Gymnasium – ferngehalten werden: Das Verfahren reguliert den „Zugang zu den herausgehobenen beruflichen und sozialen Positionen“ (Wolter 2001, 269) und betrifft damit nicht nur die Frage der gesellschaftlichen Elitenauswahl und -reproduktion, sondern auch die Problematik der sozialen Ungleichheit (ebd.).

Ein historischer Blick auf dieses Übergangsverfahren offenbart, dass das Gutachten als Selektionsinstrument trotz regionaler Divergenzen und politischer Umbrüche seit der Weimarer Republik genutzt wird. Der vorliegende Beitrag setzt an dieser auffälligen Beharrungskraft des Gutachtens an, sowie an der Feststellung, dass es überraschenderweise von Seiten der Historischen Bildungsforschung bisher fast vollkommen übersehen worden ist (vgl. Alarcón 2016). Der Beitrag ist daher im genealogischen Sinne bestrebt, erste Ansätze einer Entstehungsgeschichte des Grundschulgutachtens zu schreiben. Ich möchte das Grundschulgutachten spezifisch als eine ausschlaggebende Technologie des im Kontext der Weimarer Republik verfassungsrechtlich etablierten Dispositivs der „Schülersauslese“ analysieren. Insbesondere verstehe ich das Grundschulgutachten als Produkt einer eigentümlichen Diskurskoalition (vgl. Hajer 2008) von Psycholog*innen, Pädagog*innen und Politiker*innen, die sich trotz ihrer verschiedenen ideellen und politisch-ideologischen Einstellungen sowie professionspolitischen Interessen

über die notwendige Funktion, die das Gutachten im Rahmen der „Schülersauslese“ ausüben sollte, einzig waren: die Beurteilung des ganzen Kindes durch die Grundschullehrer*innen. Der Beitrag gründet auf der diskursanalytischen Auswertung gedruckter historischer Quellen, vornehmlich Artikel pädagogischer und psychologischer Zeitschriften sowie Monografien.

Der Beitrag beginnt mit einer systematischen Annäherung an das Grundschulgutachten als besonderes Beurteilungsgenre (2). Anschließend wird die Weimarer Republik in den Blick genommen und anhand des Begriffs des Dispositivs skizziert, wie und warum das Dispositiv der „Schülersauslese“ verfassungsrechtlich entlang des Ordnungsprinzips „Eignung“ institutionalisiert wurde und welche Akteur*innen, Wissensfelder, Diskurse und Technologien daran beteiligt waren (3). Danach erfolgt die Rekonstruktion jener Diskurskoalition, deren Diskursverlauf die Geburt des Grundschulgutachtens erklären können (4). Im Fazit wird u.a. dafür plädiert, dass im Rahmen der Historischen Bildungsforschung das Gutachten als Abbild schulischer Klassifikationssysteme im Rahmen der Ungleichheitsproblematik näher untersucht werden sollte (5).

2 Das Grundschulgutachten: Eine systematische Annäherung

Gutachten genießen in Deutschland eine lange Tradition und finden im gerichtlichen, medizinischen, wissenschaftlichen und politischen Bereich nach wie vor weitreichende Verwendung (vgl. Geisthövel 2017). Auch im Rahmen des Bildungswesens waren und sind Begutachtungen eine übliche Praxis: vom erwähnten Übergang zu weiterführenden Schulen, über das Reifeprüfungsverfahren am Ende des Gymnasiums (vgl. v. Engelhardt in diesem Band) bis zu der Umschulung von Grundschulkindern auf die Hilfsschule/Sonderschule/Förderschule (vgl. Vogt in diesem Band).

Das Grundschulgutachten als ein eher eigenartiges Schülerbeurteilungsgenre zu verstehen, lässt sich mit einer Reihe von Faktoren begründen: Es ist, erstens, den Beurteilungspraxen subjektiver Art zuzuordnen. Diese Praxen kennzeichnet, im Unterschied zu standardisierten Testverfahren, dass sie den Anforderungen der Objektivität und Reliabilität nicht genügt haben. Zweitens bezieht es sich nicht nur auf die kognitive Leistungsfähigkeit, sondern vielmehr auf die Person als solche. Begutachten bedeutet damit das Feststellen (Diagnose) und Voraussagen (Prognose) bestimmter Fähigkeiten und Eigenschaften: Es soll erforscht werden, *was das Kind kann und wie es sein wird*. Drittens, und eng damit verbunden, gründet es auf eine besondere Beobachtungs- und Beurteilungskultur, die, den Prinzipien des Pietismus, Philanthropismus und des klassischen Idealismus folgend, den Idealen der Subjektivität, der Individualität und der Ganzheitlichkeit einen herausragenden Stellenwert verleihen (vgl. Berdelmann 2017; Alarcón 2018). Vier-

tens erteilt es der abgebenden Institution – in diesem Fall den Lehrer*innen der Grundschule – und nicht (nur) der aufnehmenden Institution (Gymnasium) – die Selektionsentscheidung. Fünftens liefert es Wissen *über* das Kind, aber, anders als die Zensur und das Zeugnis, ist dieses Wissen nicht *an* das Kind adressiert. Mit anderen Worten: Es gibt keine, in Präsenz der Schulkinder veranstalteten „Gutachtenvergaben“ oder gar „Gutachtenbesprechungen“. Alleinige Adressaten des Gutachtens sind die Schulbehörde (die staatliche Instanz) und die Eltern (die gesellschaftliche Instanz) und nicht die Kinder. Sechstens ist es ein summatives, abschließendes Urteil von Seiten der Grundschullehrer*innen und dient damit nicht der Optimierung und Unterstützung der Lernprozesse. Ungeachtet verschiedener Gutachtenformen (freie oder standardisierte) endet das Gutachten daher im Allgemeinen mit einem entscheidenden, folgenreichen Eignungsurteil (z.B. geeignet/vielleicht geeignet/nicht geeignet). Siebtens, und eng mit dem letzten Punkt verbunden, agieren die begutachtenden Grundschullehr*innen als institutionelle „Gatekeeper*innen“, ihre Entscheidungen haben nicht nur direkte Auswirkungen auf individuelle Lebensläufe, sondern auch auf sozialstrukturelle Verteilungen (vgl. Hollstein 2007, 56-57).

3 Die „Schülerauslese“: Zur Entstehung eines folgenreichen Dispositivs

In diesem Abschnitt soll die „Schülerauslese“ als „Dispositiv“ analysiert werden. Als heuristisches Instrument können anhand dieses Begriffes nicht nur die diskursiven, institutionellen und technischen Elemente einer „historischen Formation“ analysiert werden, sondern auch die Probleme, die *urgence* (Dringlichkeit) rekonstruiert werden, die mithilfe dieser Formation gelöst werden sollten (Foucault 1994 [1977], 299). Doch zuerst eine kurze begriffliche Erörterung des nicht mehr sehr gebräuchlichen Begriffes „Schülerauslese“. Dieser verwies von Beginn an auf „Bestenauslese“, d.h. auf die Suche nach Schülkindern mit hervorragenden Leistungen und Begabungen (Langfeldt & Tent 1999, 161), die, den Ansprüchen des Schulsystems folgend, aus einer Schulklasse, einer Schule, einer Schulart, einem Altersjahrgang, „herausgelesen“ werden sollten. Die Entstehung der „Schülerauslese“ ist als Bestandteil einer sozialen, verfassungsrechtlichen und bildungspolitischen Zäsur anzusehen. Der Erste Weltkrieg und die Novemberrevolution 1918 hatten zur Ablösung der Monarchie und zur Umwandlung des deutschen Kaiserreiches in eine parlamentarische Demokratie geführt. Mit dem Ziel, Klassenschranken und Bildungsprivilegien zu beseitigen, legte die Weimarer Verfassung die Idee einer gemeinsamen obligatorischen Grundschule fest, was zur Abschaffung der privaten und elitären Vorschulen führen sollte (vgl. Tenorth 1989). Weiterhin wurde definiert, dass als maßgebliche Auslesekriterien für die Aufnahme eines

Kindes in eine weiterführende Schule „Anlage und Neigung“ und nicht mehr die „wirtschaftliche und gesellschaftliche Stellung oder das Religionsbekenntnis der Eltern“ gelten sollten (Ingenkamp 1990, 174). Die „Schülersauslese“ wurde demnach als ein „Mechanismus“ ins Leben gerufen, um u.a. auf diese *urgence* zu antworten: Die sowohl rechtliche als auch moralische Grundlegung des Leistungsprinzips, verstanden als Leitideal und Rechtfertigungsinstanz der Selektions- und Allokationsfunktion des Bildungswesens. Auch aufgrund dieser zugeschriebenen Funktion war die „Schülersauslese“ von Beginn an Austragungsfeld bildungspolitischer, wissenschaftlicher, ideologischer und rechtlich-administrativer Diskussionen

Doch die *urgence* dieses „Schülersauslese-Dispositivs“ könnte, wie Michel Foucault hinsichtlich des Sexualität-Dispositivs dargelegt hat, auch als Strategie der privilegierten Klassen interpretiert werden (Foucault 1977, 144-148). Diese Klassen fürchteten um ihre Bildungsprivilegien, insbesondere darum, dass „Begabung“ als neues Aufstiegskriterium womöglich Massen von Arbeiterkindern den Zugang zur akademischen Bildung gewähren würde. Daher stimulierte und finanzierte sie das Dispositiv einschließlich ihrer Experten*innen, weil sie sich vor der „Verunreinigung“ dieser Begabung durch „fremde“ soziale Körper fürchteten (Link 2014). Die Idee möglichst homogener Lerngruppen sollte sich daher in den nächsten Jahrzehnten als eines der Grundmotive des Bildungsdenkens der Schulreformbemühungen der oberen Klassen profilieren (Nikolai & Helbig 2019). Als Teil dieser Strategie kann auch die Einführung des „negativen“ Prinzips der „Schülersauslese“ interpretiert werden, d.h. der Mechanismus des Fernhaltens „ungeeigneter“ Schüler*innen von höheren Schulen im Sinne einer Abwehr.

Die „Schülersauslese“ als Dispositiv zu interpretieren, impliziert jedoch auch seine inter- und transdiskursive Wissensdimension aufzudecken (vgl. Link 2014). In besonderer Weise brisant war die Kombination zwischen Wissenselementen, die vornehmlich aus Spezialdiskursen der Psychologie, Pädagogik und Medizin stammten, und Technologien, die im Rahmen psychologischer (Tests, Beobachtungsbögen), pädagogischer (Schülercharakteristiken, Aufnahmeprüfungen) und medizinisch-psychiatrischer Praxisfelder (Gutachten) üblich waren. Im Rahmen des „Schülersauslese-Dispositivs“ übernahmen vorerst Vertreter*innen der Psychologie anhand ihrer Ordnungsprinzipien, Diskurse und diskursiven Rituale das Wissensmonopol (vgl. Link 2014, 240).

So hatte die „Schülersauslese“, wie erwähnt, der Selektion des „geeigneten“ Kindes zu dienen. „Eignung“ fungierte damit als Ordnungsprinzip der „Schülersauslese-Technologien“, die darauf abzielten, die Frage nach der Selektion, Klassifikation und Allokation der Schulkinder zu beantworten. Wie sehr die Psychologie anhand ihrer Kategorien und Ordnungsprinzipien den Mechanismus der „Schülersauslese“ bestimmen sollte, bestätigt sich darin, dass die Kategorie „Eignung“ mit der Angewandten und der Differentiellen Psychologie am Anfang des 20. Jahrhunderts

entstand (Gelhard 2012). Bis heute wird „Eignung“ in zahlreichen psychologischen Lexika und Wörterbüchern als ein vornehmlich „einheimischer Begriff“ der Psychologie geführt.

Allerdings wurde und wird bis heute das Konstrukt „Eignung“ nicht eindeutig definiert (Langfeldt & Tent 1999, 162). Im Allgemeinen bezieht sich Eignung auf „Eigenschaften, Einstellungen und Haltungen“ (Aurin 1966, 118), die zur Bewältigung der zur erfüllenden Aufgabe, in diesem Fall der höheren Bildung (Langfeldt & Tent 1999, 162), entscheidende Voraussetzung darstellen. Das Ordnungsprinzip „Eignung“ verweist damit grundsätzlich auf „Passungsverhältnisse“ (Kaminski 2017) zwischen Schulkind und höherer Schule.

Was ist nun besonders an diesem Konstrukt? Erstens, seine, wie bereits erwähnt, dem pädagogischen Praxisfeld eher fremde Herkunft. Zweitens, seine Mehrdeutigkeit, in dem Sinne, dass es auf verschiedene „Persönlichkeitsmerkmale, intellektuelle Fähigkeiten, Wertbindungen, Einstellungen, Interessen und Motivationen“ (Heller 1966, 330) verweist, die ihrerseits mit Dimensionen korrespondieren, die mit Intelligenz, Leistung und Begabung in Verbindung gesetzt werden (vgl. Aurin 1966; Langfeldt & Tent 1999). Drittens, dass „Eignung“ im Vergleich zu anderen Ordnungsprinzipien wie „Leistung“ oder „Kompetenz“ sich schwerlich optimieren oder erweitern lässt: *Man ist, was und wie man ist*. Grundsätzlich muss daher gefragt werden, wie dieses Ordnungsprinzip im Zusammenhang mit der Genese der „Schülerauslese“ gedeutet und als neues Leistungskriterium (vgl. Reh & Ricken 2018; Verheyen 2018) gesellschaftlich-politisch legitimiert wurde.

4 Die Diskurskoalition

Im Rahmen dieses Abschnittes möchte die am Anfang des 20. Jahrhunderts entstandene Allianz zwischen Pädagogen, Psychologen und Politikern anhand des Begriffes der „Diskurskoalition“ analysieren (vgl. Wagner 1990, 55-57). Eine Diskurskoalition definiert sich als „eine Gruppe von Akteur*innen“, „die sich im Kontext einer bestimmten Reihe von Praktiken, während einer gewissen Zeitspanne einer besonderen Zusammenstellung von Erzählverläufen bedient“ (Hajer 2008, 217). Unter „Erzählverlauf“ (*story lines*) ist eine „verdichtete Aussage“ zu verstehen, die „komplexe Erzählungen zusammenfasst, die von Menschen in Diskussionen als Kurzformel benutzt werden“. Diese „Erzählverläufe“ sind als ein „diskursiver Zement“ (*discursive cement*) zu deuten, der sich aus Argumenten, Metaphern, Konzepten, Erklärungsweisen, Diskurskoalitionen, Darstellungsformen und Problemsichtweisen zusammensetzt (ebd., 216).

4.1 Das Grundargument der *urgence*

„Die Forderung einer einheitlichen Gestaltung des Schulwesens, einer lebendigen Verbindung der verschiedenen Schulformen untereinander ist von jeher auch damit begründet worden, dass jeder Begabung, aus welcher Schicht des Volkes sie auch kommen möge, der Weg frei gemacht werden müsse zu derjenigen Stelle des wirtschaftlichen und staatlichen Lebens, an der sie sich am besten auswirken und dem Volksganzen am erfolgreichsten dienen kann“ (Hylla 1925, 3).

Dieses Zitat des Pädagogen Erich Hylla (1887-1976), damaliger Mitarbeiter am Preußischen Kultusministerium, verweist auf das Grundargument dieser Diskurskoalition: einerseits die Dringlichkeit einer Schulgliederung, die der Selektion des begabten Kindes unabhängig von sozialer Herkunft dienen solle, andererseits die Idee des staatlichen und wirtschaftlichen Nutzens dieser Selektion für das Gemeinwesen. Dieses Grundargument wurde erstens durch eine nationalpolitische Katastrophensemantik untermauert. Diese Semantik warb anhand der „Schülersauslese“ für den notwendigen Ausgleich der Kriegsverluste, damit die Nation am internationalen Staatenkampf gleichwertig teilnehmen könne (Hoyer 2013; Kössler 2016; 2018, 198). So sei die „Auslese“ dringlich nötig für eine Nation, die „ihre wirtschaftliche und geistige Leistungsfähigkeit steigern müsse“, argumentierte Hylla (1925, 3). Damit sollte die Nachkriegsgesellschaft nun auch begabte Kinder der unteren Klassen befördern, d.h. nach Begabungsreserven suchen (Kössler 2016, 110).

Ein weiteres leitendes Argument entstammte der Berufseignungsdiagnostik (Gelhard 2012; Kaminski 2013; 2017), das mit der Idee der Gewährleistung herkunftsunabhängiger Bildungschancen verbunden wurde. Der Psychologe William Stern (1871-1938) (1916a) nutzte explizit die Kategorie der „Menschenökonomie“, um auszudrücken, dass jeder Mensch entsprechend seiner Begabung optimal gemäß einer Kosten-Nutzen-Kalkulation auf die verschiedenen Berufe verteilt werden sollte (105). Die „Schülersauslese“ gewinne damit nicht nur eine gesellschaftlich-ethische, sondern auch eine wirtschaftliche Brisanz (ebd., 106): Aus dem Motto „der rechte Mensch auf den rechten Platz“ folgte Stern, das „rechte Kind“ solle in „die rechte Schulform“ gelangen (ebd.). Eng an dieses Argument gekoppelt war die Idee, dass die Auslese dem Wohl eines Gemeinwesens, im Sinne der „Volksgemeinschaft“, zu dienen habe. Im Grunde wurde die Idee eines organischen und harmonischen Gesellschaftskörpers vertreten, die davon ausgeht, dass die Gesellschaft einem Symphonieorchester gleicht: Jedes Instrument trägt aufgrund seiner einzigartigen Funktion zum Ganzen bei (Kaminsiki 2017; Wal-dow 2010).

4.2 Abwehr der „Ungeeigneten“

Ein bedeutendes Argument der Diskurskoalition betraf die Rechtfertigung des Prinzips der „negativen Auslese“, d.h. des Ausschlusses der „Ungeeigneten“ von der höheren Schule. Der konservative Pädagoge und Vertreter der geisteswissenschaftlichen Pädagogik Eduard Spranger (1882-1963) legitimierte dieses Prinzip mit dem Verweis auf den erwähnten „organischen Zusammenhang“ des Schulwesens: So „dürfe“ nur der „spezifisch wissenschaftlich Begabte“ bis zum „Abiturium aufsteigen“ und als „Nachwuchs in die Universität“ treten (1917, 47). Der organischen Metapher folgend, argumentierte auch Stern (1916b), die Auslese sollte zwar dem Ziel der individuellen Selbstverwirklichung, aber vor allem dem Wohl der Gemeinschaft dienen (282). Andere fundierten die Dringlichkeit des „negativen“ Prinzips anhand des erwähnten Katastrophen-Arguments, das an ein Sparsamkeitsargument gekoppelt wurde. So deklarierte Hylla (1925), dass aufgrund der Folgen des Krieges „keine unbegrenzte Anzahl von Plätzen in weiterführenden Schulen zur Verfügung“ stünden, weshalb „alles“ getan werden müsse, „um ungeeignete Schüler aus ihnen fern zu halten“ (3). Andere Akteur*innen rechtfertigten das Prinzip mit dem Ziel, den Zustrom von Arbeiterkindern in die höhere Schule zu hemmen. Anhand eines statischen, naturalistischen Begriffs von Eignung wurde argumentiert, dass die geeigneten Kinder vornehmlich in den höheren Klassen vorzufinden seien. Der Pädagoge Wilhelm Hartnacke (1878-1952) (1915a), der später als Sachsens Minister für Volksbildung im Dritten Reich wirkte, vertrat etwa den Standpunkt, dass die „Masse der Untüchtigen zum Schaden“ des Fortschritts „der wirklich Begabten und der Hochbegabten“ beitragen könnte (530) und fundierte die Interessen der oberen Klassen anhand erbbiologischer Kategorien „natürlicher Differenzen“ (Heßdörfer 2018, 347). Auch Vertreter der geisteswissenschaftlichen Pädagogik wie Spranger teilten die Sorge vor der Invasion von sog. Unbegabten auf höhere Bildungseinrichtungen und die damit verbundene Furcht vor dem Verlust von Bildungsprivilegien (Kössler 2016, 114). Interessanterweise beschwichtigte Stern (1916a) diese Abwehrreaktionen mit dem Argument, dass ohnehin nur die „Höchstbefähigten“ der unteren Klassen ausgelesen würden, d.h. nur „2%“ der Volksschulkinder in Betracht kämen (289).

4.3 Persönlichkeitsbeurteilung als Primat der Auslese

Auch wenn „Eignung“ als Ordnungsprinzip des „Schülerauslese-Dispositivs“ nicht eindeutig definiert wurde, bestand im Rahmen dieser Diskurskoalition Einverständnis darüber, dass das Vorhandensein von „Intelligenz“ oder „geistiger Fähigkeiten“ ausschlaggebende Auslesevoraussetzung war, aber als Auslesekriterium nicht ausreichte. Selbst Stern, der den Begriff des Intelligenzquotienten eingeführt hatte (vgl. Stern 1912), argumentierte, die Auslese dürfe nicht in

einem „Intellektualismus“ ausarten, d.h. einer „Überschätzung des Talents oder der Intelligenz um ihrer selbst willen verfallen“ (1916b, 284). Eine diskursive Grundformel des „Schülersauslese-Dispositiv“ verwies damit stets auf die Notwendigkeit über das Kognitive hinauszugehen, um Persönlichkeitselemente als Eignungsdimension miteinzubeziehen. Dieser diskursive Verweis auf die Persönlichkeit ist nicht verwunderlich, wenn der Artikel 146 der Weimarer Verfassung in Betracht gezogen wird: Sowohl „Anlage“, verstanden als angeborene psychische und körperliche Entwicklungspotenziale und -tendenzen, als auch „Neigung“, verstanden als Motivation und Interesse, verweisen nicht nur auf kognitive, sondern auch auf affektive, emotionale und soziale Dimensionen.

Doch anhand welcher Diskursstrategien wurde Persönlichkeit als Eignungsdimension legitimiert? Die erste Diskursstrategie verwies auf die Verbindung zwischen „Schülersauslese“ und Rekrutierung einer sog. geistigen Elite oder „Führernaturen“, wie der Frankfurter Stadtschulrat Heinrich Schüßler es 1922 ausdrückte (15). Argument war, dass diese „Elite“ oder diese „Führer“ nicht nur über vortreffliche kognitive Eigenschaften verfügen sollten, sondern auch über bestimmte Persönlichkeitseigenschaften. So äußerte sich die Hamburger Psychologin Martha Muchow (1892-1933) 1919:

„Der Kampf um die führende Stellung erfordert Individuen von ganz bestimmter Beanlagung des Gemüts- und Willenslebens, von festem Charakter; er fordert Beharrlichkeit, Ausdauer, Selbstständigkeit, Initiative, organisatorisches und Führertalent“ (304).

Die zweite Diskursstrategie zur Legitimierung der Persönlichkeitsbeurteilung ist mit der Aufwertung der Leistungskategorie in Verbindung zu bringen. Wie bereits untersucht worden ist, steht diese Periode für eine Hochkonjunktur der Idee von Leistung, verstanden als Produktivität (vgl. Kössler 2018, 197; Verheyen 2018). Infolge des Ersten Weltkriegs und der Berufseignungsdiagnostik kam es sogar zu einer gesellschaftlichen „Aufwertung von Leistungsbereitschaft“ (Kössler 2018, 197). Symptomatisch für diese Aufwertung ist im Rahmen dieses Erzählverlaufs das Anführen neuer Begabungsdefinitionen, die Leistung als Dimension miteinbezogen. Stern (1916a) etwa bot mit seiner Definition von Begabung als „angeborene Disposition zu objektiv wertvollen Leistungen“ einen Bezug zur Leistung an (283). Darüber hinaus wurde die Leistungskategorie als *Komplement* zu der Kategorie „Begabung“ angeführt. So verwies z.B. Spranger (1917) darauf, dass das „eigentlich Greifbare an der Begabung die Leistung“ sei (15). Schließlich sind Leitbegriffe zu nennen, die *semantisch* auf Leistungsdimensionen verwiesen. So sollte der Begriff „Tüchtigkeit“ (mitunter auch der Begriff „Wille“) im Rahmen dieses Erzählverlaufs eine Karriere machen, man denke z.B. an die bekannte Leitformel „Freie Bahn für alle Tüchtigen“, die der Reichskanzler Bethmann Hollweg im Jahre 1916 formulierte (Büchmann 1920, 591).

„Tüchtigkeit“, eine Kategorie, die im aktuellen Sprachgebrauch eher unüblich ist, ist deswegen als Leistungskategorie zu deuten, da sie als „Zielstrebigkeit“ und „Produktivität“ definiert wird, insbesondere auch als „aktiv zu etwas tauglich sein“ (Sauer & Sauer 2018). So argumentierten Akteure wie Hartnacke (1915b) etwa, es gehe nicht nur um den „Verstand“, sondern auch um „Tüchtigkeit“, d.h. um „Eigenschaften des Willens, Initiative und Beharrlichkeit“ (484). Ebenso verwies der Lehrer und Schultheoretiker, damaliger Ministerialrat im Preußischen Ministerium für Wissenschaft, Kunst und Volksbildung und Mitglied der SPD, Otto Karstädt (1876-1947) (1921) darauf, dass Begabung als „Gradhöhe geistiger Leistungsfähigkeit“, in Form von „Gewecktheit“ und „Helligkeit“, nicht ausreiche, sie bedürfe auch der „Tüchtigkeit“, d.h. „Lernwille, Tatkraft und Tatendrang, Fleiß, Pflicht- und Verantwortungsgefühl“ (244). Die Kategorie „Tüchtigkeit“ wurde diskursiv insbesondere mit der Kategorie „Wille“ verbunden. So sprach Schüßler (1922) von zwei Hauptfaktoren der Auslese: „[T]üchtige Veranlagung“ im Sinne von „Verstand“, gepaart mit „zähnen, ausdauernden Willen, der vor Hindernissen nicht zurückschreckt, sondern sie beseitigt und überwindet“ (10). Auch der Hamburger Lehrer der reformpädagogischen Lichtwarkschule Rudolf Kappe (1921) definierte als Dimensionen von Leistung „eine gewisse hervorleuchtende Geistigkeit im Wesen des Schülers“, „Liebe zum Buch“, verbunden mit einem „Willen“, „etwas aus sich zu machen“ (50).

Eine dritte, aber weniger verbreitete Diskursstrategie zu Legitimierung des Persönlichkeitsprimats verwies explizit auf die Gefühle und Affekte als Eignungsdimensionen. „Für die höheren Berufe reicht die bloße Intelligenz nicht aus“, argumentierte etwa Hermann Rebhuhn (1918), damaliger Leiter einer Berliner Gemeindeschule in seinem „Entwurf eines psychologischen Beobachtungsbogens für begabte Volksschüler“ (2), der weite Verwendung finden sollte. Es müsse, so Rebhuhn, auch „eine besondere Beschaffenheit“ „des Gefühls- und Willenslebens“ bestehen (ebd.). Das „Gefühlsleben“ verwies konkret, so z.B. die Aufzählungen in den Leipziger „Richtlinien für das Gutachten der Volksschüler beim Übergang von der Volksschule zur höheren Schule“ von 1923, auf Kategorien wie „ängstlich, weich, stumpf, schwankend, launisch, misstrauisch, reiches Gemütsleben, vorherrschende Gemütsstimmung“ (Hylla 1925, 59).

4.4 Defizite der Tests

Die von Seiten der Akteur*innen dem Gutachten zugeschriebene Dringlichkeit resultierte aus den diagnostizierten Defiziten anderer Auslesetechnologien. Die Argumentation war folgende: Weder Zensuren noch Kenntnisprüfungen, noch psychologisch/experimentelle Tests könnten *allein* der Eignungsdimension vollständig gerecht werden. Vor allem die Zensur wurde als unzureichend kritisiert, da sie ausschließlich Aufschluss über die „Schulleistung“ biete, aber eben keinen „eindeutigen“ über die „Veranlagung des Schülers“ (Schüßler 1922, 10). Spezi-

ell in Zensuren könnten außerdem Faktoren wie „äußerer Zwang, erlaubte und unerlaubte Nachhilfe, die Benutzung mehr oder weniger reichlicher Hilfsmittel, soziale und wirtschaftliche Verhältnisse“ einfließen (ebd.). Sie seien auch defizitär, weil sie keine Auskunft über affektive Dimensionen geben könnten, wie Muchow (1919) argumentierte (304-305).

Demgegenüber wurden anerkannt, dass eine Mittelschule oder höhere Schule, die Aufnahmeprüfungen durchführte, „die Forderungen, die sie an die aufzunehmenden Schüler stellen muss, am besten kennt“, doch wurde auch bemängelt, dass es sich lediglich um eine „Wissensprüfung“ handle, anhand derer schwerlich „die Begabung des Kindes“ festgestellt werden könne, wie der Psychologe und Philosoph Woldemar Oskar Döring (1880-1948), damaliger Leiter der psychologisch-philosophischen Fortbildungskurse, unterstrich (1924, 4). Die Idee, dass „geistige Begabung“ sich durch herkömmliche Kenntnisprüfungen nicht beurteilen ließe, teilte auch der Pädagoge Franz Backhaus (1921): Der „Nachweis“ des geforderten „positiven Wissens“ reiche als Eignungsdimension nicht aus (193). Auch wurde der subjektive Charakter der Prüfungen bemängelt: So sei der „Beurteilungsmaßstab von Schule zu Schule, von Lehrer zu Lehrer zu verschieden“, wie etwa Döring (1924) befand (4).

Hingegen wurde der „objektive“ Charakter der Technologie der standardisierten Tests, die vom „Schulbetrieb“ „losgelöst“ seien, von Seiten der Psychologen wie Stern gelobt, da „alle Schüler unter ganz den gleichen Bedingungen geprüft und nach ganz dem gleichen Maßstab beurteilt werden können“ (ebd.). Allerdings wurde der „objektive“ Charakter des Tests gleichzeitig als Defizit angeführt. So wurde etwa „die Fremdheit des Prüfungsleiters mit den Kindern“ und die damit verbundene „Befangenheit der Kinder“ bemängelt, wie die Vertreter der Angewandten Psychologie Walther Moede und Curt Piorkowski (1919) darlegten (5).

Als weiteres Defizit wurde vorgebracht, dass Tests vornehmlich die intellektuelle Dimension beurteilen würden, während volitive, affektive und emotionale Dimensionen „wenn überhaupt – nur ganz unvollkommen berücksichtigt“ würden (Döring 1924, 5). Eine weitaus fundamentalere Kritik gegenüber den Tests brachte Spranger vor. Er ging grundsätzlich davon aus, dass der „ganze Mensch“ anhand von Tests grundsätzlich nicht erfasst werden könne (Spranger 1923, 193). Diese Kritik sollte von Seiten vieler Exponent*innen der geisteswissenschaftlichen Pädagogik über Jahrzehnte hinweg vertreten werden (Ingenkamp 1989, 173).

4.5 Die unwissenden Expert*innen oder die psychologische Steuerung des Lehrer*innenwissens

Einhergehend mit dem Stellenwert, der dem Grundschulgutachten zugeschrieben wurde, wurde im Rahmen des Erzählverlaufs den Grundschullehr*innen, insbesondere den Klassenlehrer*innen, die Rolle der Begutachter*innen und damit ein „epistemischer“ Expert*innenstatus zugewiesen (Volkers 2008, 74). Die Begutach-

tungspraxis der Grundschullehrer*innen, wie der Pädagoge Paul Wetzel (1921) argumentierte, wurde als eine gegenüber der „Volksgemeinschaft“ bestehende „Ehrenpflicht“ und gleichzeitig als eine „schwere, verantwortungsreiche Aufgabe“ gewertet (336). Verantwortung dahingehend, wie der Psychologe Otto Lipmann (1919) festhielt, dass die Lehrer*innen nicht nur an der „Prophezeiung“ von Lebensschicksalen beteiligt seien, sondern diese auch „mitbestimmen“ sollten (153).

Als Grundargument für diese Rollenzuweisung wurde die Idee vertreten, dass die Grundschullehrer*innen aufgrund ihres langjährigen Kontakts mit dem Schulkind über eine tiefe Kenntnis des Kindes verfügten. Aufgrund „jahrelanger Beobachtung“ haben diese die Kinder „genauer kennen gelernt“ und könnten daher die Begabtesten erkennen (Döring 1924, 3). So sei das nach einer „vierjährigen ständigen Beobachtung und Arbeit abgegebene Urteil“ der Klassenlehrer*innen dem „möglichen Zufallsergebnis einer Prüfung von wenigen Stunden“ grundsätzlich vorzuziehen (Backhaus 1921, 193). Die spezifische Kenntnis der Lehrer*innen bezöge sich insbesondere auf die „Anlagen“ des Kindes, die die Tests nicht „allseitig“ und „sicher“ beurteilen könnten, wie der Psychologe Theodor Valentiner (1878-1969) (1921), Leiter des Bremer Instituts für Jugendkunde, befand (2). Ebenso wurde argumentiert, dass die Beurteilung der Persönlichkeit, insbesondere volitive Eigenschaften fast ausschließlich durch das Gutachten erfassbar seien (Döring 1924, 5). Die besonderen Vorzüge des Gutachtens wurden aber auch damit begründet, dass die Klassenlehrer*innen anhand des Gutachtens „ungezwungen spontanes Verhalten“ des Schulkindes erfassen könnten, Prüfungen und Tests dagegen lediglich das „reaktive Verhalten“ (ebd.).

Hervorzuheben ist, dass sogar überzeugte Verfechter*innen psychometrischer Methoden die Notwendigkeit der Lehrer*innenbegutachtung vehement verteidigten. Das Gutachten solle, so das Grundargument von Psycholog*innen wie Stern (1919), Muchow (1919), Lipmann (1919), Valentiner (1921) und Döring (1924), *komplementär* zum Testverfahren eingesetzt werden, indem die Grundschullehrer*innen die *Vorauswahl* der für das Ausleseverfahren in Frage kommenden Schulkinder treffen. Andere Akteur*innen sprachen jedoch der Psychologie die Beteiligung am Ausleseprozess ab, indem sie den Klassenlehrer*innen das *exklusive* Entscheidungsrecht zur Auslese erteilten (Backhaus 1921).

Die Psycholog*innen der Diskurskoalition sollten allerdings auf eine Paradoxie hinweisen: Die Lehrer*innen seien zwar Expert*innen des Kindes, da sie das Kind kennen würden, aber Laien, was Wissen und Fähigkeiten der psychologischen Diagnostik betreffe. Diese Professionsgruppe fühlte sich deswegen dazu berufen, die Begutachtungspraxis der Lehrer*innen anhand von Steuerungsinstrumenten, wie z.B. Lehrer*innenanleitungen, Beobachtungsbögen, Fragebögen und Schulungen zu kanalisieren (vgl. Alarcón 2016). Gleichzeitig sollte sie dadurch ihr professionelles Betätigungsfeld im Rahmen der Pädagogischen Psychologie eröffnen und sichern.

5 Fazit

Im Rahmen dieses Beitrags habe ich zuerst das Grundschulgutachten als ein einzigartiges Beurteilungsgenre analysiert. Weiterhin habe ich die historischen Entstehungsbedingungen des Grundschulgutachtens nachgezeichnet. Dafür habe ich die Geburt des Übergangsverfahrens während der Weimarer Republik als „Schülersauslese-Dispositiv“ untersucht, und dargelegt, wie dieses Dispositiv sich an einem neuen Ordnungsprinzip „Eignung“ orientieren sollte.

Anhand der Rekonstruktion einer Diskurskoalition damaliger Akteur*innen wurde klar, dass im Rahmen des „Schülersauslese-Dispositivs“ die Pädagogische Psychologie als Wissensfeld und Macht-Typ gegenüber der Pädagogik und Medizin eine dominierende Stellung einnehmen sollte, da sie die Passungskriterien zwischen Grundschule und weiterführender Schule anhand des Ordnungsprinzips „Eignung“ definierte, Auslese-Technologien (Tests, Beobachtungsbogen usw.) entwickelte, Steuerungsinstrumente (Lehrer*innenanleitungen, Fortbildungskurse) bereitstellte sowie spezialisiertes Personal (psychologische Expert*innen) beschäftigte und anbot. Die Rekonstruktion der Diskurskoalition zeigte auch, dass aufgrund konjunktureller Faktoren die „Schülersauslese“ von Beginn an einem „negativen“ Prinzip folgend „ungeeignete“ Kinder von den höheren Schulen fernhalten sollte, ein Prinzip, das bis heute Gültigkeit behalten hat.

Weiterhin konnte durch die Rekonstruktion belegt werden, dass die „Auslese“ von Anfang an der Selektion einer Elite dienen sollte, die jedoch gemäß dem verfassungsrechtlich etablierten Leistungsprinzip nun auch aus den *unteren* Klassen stammen sollte. Diese Elite sollte neben geistigen Qualitäten auch über persönliche, insbesondere volitive Eigenschaften, wie z.B. „Tüchtigkeit“ und „Willenskraft“ verfügen. Diese, der „Schülersauslese“ zugesprochene Zielsetzung wurde im Rahmen des Beitrags als *Motiv* für die Entstehung des Gutachtens gedeutet. So wurde diese Technologie deswegen ins Leben gerufen, weil sie der Beurteilung des ganzen Kindes dienen sollte und damit die Erfassung von Dimensionen miteinschloss, die weder Test, Prüfung noch Zensuren leisten konnten.

Darüber hinaus wurde aufgezeigt, dass das Grundschulgutachten in diesem Kontext hinsichtlich seiner Zielsetzung und Verfahren (Diagnose und Prognose der kindlichen Persönlichkeit) und seines Klassifikationssystems entlang des Eignungskonstrukts vordergründig als Kind der Pädagogischen Psychologie zu interpretieren ist. Anhand der Rekonstruktion der Diskurskoalition wurde jedoch auch klar, dass paradoxerweise die Rolle des Begutachters nicht etwa den Psycholog*innen zugeteilt wurde, sondern den Grundschullehrer*innen, mit dem Argument, dass diese über die beste Kenntnis des Schulkinds verfügten. Ein historischer Blick auf das Übergangsverfahren während der Bundesrepublik Deutschland zeigt, dass sich letztendlich die Annahme durchsetzen sollte, dass der Grundschul-Lehrprofession eine besondere Expert*innenfunktion im Rahmen des Verfahrens zukom-

men müsse, die keine oder nur eine geringe Form der psychologischen Anleitung benötige (Alarcón 2016).

Die sich daraus ergebende, hier etwas überspitzt ausgedrückte, gesellschaftspolitische Problemkonstellation – die Grundschullehrer*innen als sozialer „Gatekeeper“ *und* als eher „ungeschulte“ oder „unwissende“ Persönlichkeitsbeurteiler*innen – ist vor allem hinsichtlich der Reproduktion von Ungleichheit brisant. Anhand welcher Kriterien haben die Grundschullehrer*innen die Schulkinder über Jahrzehnte hinweg begutachtet? Spielten womöglich auch askriptive Elemente eine Rolle? Eine Reihe von Studien scheinen dies zu belegen (vgl. z.B. Ditton 2010). Inwieweit sind gerade Persönlichkeitskategorien ohnehin mit Dimensionen des kulturellen Kapitals in Verbindung zu bringen? Diese gesellschaftspolitischen Fragen sind für die Historische Bildungsforschung von großer Bedeutung. Im Sinne von Pierre Bourdieu (2004) kann die Erforschung des Grundschulgutachtens (von den Formularen, über seine Steuerungsinstrumente bis zu den geschriebenen Gutachten) einen besonders guten Einblick in diejenigen Strukturen des schulischen Klassifikationssystems erlauben, die den sozialen Reproduktionsmechanismus der herrschenden Klassen nicht nur legitimierte, sondern auch anleitete.

Quellen und Literaturverzeichnis

Quellen

- Backhaus, Fr. (1921): Um die Schülerauslese. In: Beilage zur „Pädagogischen Reform“ (Hamburg) 45 (24), 193.
- Döring, W. O. (1924): Schülerauslese und psychische Berufsberatung an Lübecker Schulen. Lübeck: Coleman.
- Hartnacke, W. (1915a): Das Problem der Auslese der Tüchtigen. Einige Gedanken und Vorschläge zur Organisation des Schulwesens nach dem Kriege. In: Zeitschrift für Pädagogische Psychologie und Jugendkunde 16 (9), 529-544.
- Hartnacke, W. (1915b): Das Problem der Auslese der Tüchtigen. Einige Gedanken und Vorschläge zur Organisation des Schulwesens nach dem Kriege. In: Zeitschrift für Pädagogische Psychologie und Jugendkunde 16 (8), 481-491.
- Hylla, E. (1925): Der Übergang von der Grundschule zu weiterführenden Schulen. Bestimmungen, Erfahrungen, Vorschläge. Leipzig: Klinkhardt.
- Kappe, R. (1921): Aufgaben der Ständigen Bezirksausschüsse für Schülerauslese. In: Pädagogische Reform (Hamburg) 45 (7), 49-51.
- Karstädt, O. (1921): Schulen für Begabte. Der Aufstieg der Tüchtigen. In: G. Anschütz (Hrsg.): Handbuch der Politik, 3. Band: Die politische Erneuerung. Berlin und Leipzig: Rothschild, 242-250.
- Lipmann, O. (1919): Das Zusammenwirken der Schule und des Psychologen bei der Begabungs- und Eignungs-Auslese. In: Zeitschrift für Pädagogische Psychologie und Experimentelle Pädagogik, 20. Jg., 153-157.
- Moede, W. & Piorkowski, C. (1919): Die Einwände gegen die Berliner Begabtenprüfungen sowie ihre kritische Würdigung. Langensalza: Beyer.
- Muchow, M. (1919): Notwendigkeit und Möglichkeit der Heranziehung des Lehrerurteils bei der Begabtenauslese. In: Zeitschrift für Pädagogische Psychologie und Experimentelle Pädagogik 20 (5), 302-308.

- Rebhuhn, H. (1918): Entwurf eines psychologischen Beobachtungsbogens für begabte Volksschüler. Leipzig: Barth.
- Schüller, H. (1922): Gegenwärtiger Stand des Problems der „Auslese der Begabten“. In: *Pharus. Katholische Monatsschrift für Orientierung in der gesamten Pädagogik* 13 (1), 9-15.
- Spranger, E. (1917): *Begabung und Studium*. Deutscher Ausschuss für Erziehung und Unterricht. Leipzig, Berlin: Teubner.
- Spranger, E. (1923): Das Problem des Aufstiegs. In: E. Spranger (Hrsg.): *Kultur und Erziehung. Gesammelte pädagogische Aufsätze*. Leipzig: Quelle & Meyer, 178-199.
- Stern, W. (1912): Die psychologischen Methoden der Intelligenzprüfung und deren Anwendung an Schulkindern. Leipzig: Barth.
- Stern, W. (1916a): Psychologische Begabungsprüfung und Begabungsdiagnose. In: P. Petersen (Hrsg.): *Der Aufstieg der Begabten*. Leipzig: Teubner, 105-120.
- Stern, W. (1916b): Die Jugendkunde als Kulturförderung mit besonderer Berücksichtigung des Begabtenproblems. In: *Zeitschrift für Pädagogische Psychologie* 17 (5), 273-311. Stern,
- Tews, J. (1919): *Die deutsche Einheitsschule. Freie Bahn jedem Tüchtigen*. Leipzig: Klinkhardt.
- Valentiner, T. (1921): Zur Auslese für die höheren Schulen. Ein Beitrag zur differentiellen Psychologie und Begabungsforschung. Leipzig: J. A. Barth.
- W. (1919): Beobachtungsbogen und Schülersauslese. Zwei Berichte aus dem Psychologischen Laboratorium der Hamburgischen Universität. In: *Zeitschrift für Pädagogische Psychologie und Experimentelle Pädagogik* 20 (5), 301-302.
- Wetzel, P. (1921): Hamburger Schulfragen. III. Schülersauslese für die höheren Staatsschulen in Hamburg. In: *Deutsches Philologen-Blatt* 29 (22), 336-337.

Literatur

- Alarcón, C. (2016): Das Kind ‚gut-achten‘? Zum Grundschulgutachten als ‚implizites‘ Professionswissen von Lehrern (1919-1989). In: M. Götz & M. Vogt (Hrsg.): *Schulwissen für und über Kinder. Beiträge zur historischen Primarschulforschung*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt, 76-97.
- Alarcón, C. (2018): „The Grundschulgutachten as part of an Assessment Culture: A German Story?“ In: C. Alarcón & M. Lawn (Hrsg.): *Assessment Cultures*. Frankfurt/M.: Lang, 259-286.
- Aurin, K. (1966): Ermittlung und Erschließung von Begabungen im ländlichen Raum. Untersuchung zur Bildungsberatung in Baden-Württemberg in den Landkreisen Buchen, Tauberbischofsheim, Künzelsau. Villingen: Neckar.
- Berdelmann, K. (2017): „Sein Inneres kennen wir nicht, denn es ist uns verschlossen“ – Schulische Beobachtung und Beurteilung von Kindern im 18. Jahrhundert. In: *Zeitschrift für Grundschulforschung (ZfG)* (9) 2, 9-23.
- Bourdieu, P. (2004): *Der Staatsadel*. Konstanz: UVK.
- Büchmann, G. (1920): *Geflügelte Worte. Der Zitatenschatz des deutschen Volkes*. 3. Auflage. Berlin: Verlag der Haude und Spenerischen Buchhandlung.
- Ditton, H. (2010): Der Beitrag von Schule und Lehrern zur Reproduktion von Bildungsungleichheiten. In: R. Becker & W. Lauterbach (Hrsg.): *Bildung als Privileg – Erklärungen und Befunde zu den Ursachen der Bildungsungleichheit*. Wiesbaden: VS, 281-312.
- Foucault, M. (1977). *Der Wille zum Wissen*. Frankfurt a.M.: Suhrkamp.
- Foucault, M., (1994) [1977]. *Le jeu de Michel Foucault. Dits et écrits*, 2. Bd., Paris: Gallimard, 298-329.
- Friedmann, J. & Olbrisch, M. (2017): Kultusministerin Eisenmann: Nicht alle Kinder sind fürs Gymnasium geeignet. In: *Spiegelonline*, 3. November. Online unter: <https://www.spiegel.de/lebenundlernen/schule/susanne-eisenmann-das-niveau-an-den-schulen-ist-gesunken-a-1176343.html>. (Abrufdatum: 20.09.2018).

- Geisthövel, A. & Hess, V. (2017): Medizinisches Gutachten. Geschichte einer neuzeitlichen Praxis. Göttingen: Wallstein.
- Gelhard, A. (2012): Das Dispositiv der Eignung. Elemente einer Genealogie der Prüfungstechniken. In: Zeitschrift für Medien- und Kulturforschung 3 (1), 43-60.
- Hajer, M. A. (2008): Diskursanalyse in der Praxis. Koalitionen, Praktiken und Bedeutung. In: F. Janing & K. Toens (Hrsg.): Die Zukunft der Policy-Forschung. Theorien, Methoden, Anwendungen. Wiesbaden: VS, 211-222.
- Heller, K. (1966): Der gegenwärtige Stand der Ermittlung und Erschließung von Begabungsreserven unter besonderer Berücksichtigung des psychologischen Beitrages. In: Schule und Psychologie 13 (11), 321-338.
- Heßdörfer, F. (2018): Biologie und Klassenkampf von oben – Wilhelm Hartnacke und die Bildungsdiskussion der Weimarer Republik. In: A. Braune & M. Dreyer (Hrsg.): Republikanischer Alltag. Die Weimarer Demokratie und die Suche nach Normalität. Stuttgart: Steiner, 333-350.
- Hollstein, B. (2007): Sozialkapital und Statuspassagen. Die Rolle von institutionellen Gatekeepern bei der Aktivierung von Netzwerkressourcen. In: J. Lüdicke & M. Diewald (Hrsg.): Soziale Netzwerke und soziale Ungleichheit. Zur Rolle von Sozialkapital in modernen Gesellschaften. Wiesbaden: VS, 53-85.
- Ingenkamp, K. (1989): Die Testaversion der deutschen Intellektuellen. In: K. Ingenkamp (Hrsg.): Diagnostik in der Schule. Beiträge zu Schlüsselfragen der Schülerbeurteilung. Weinheim: Beltz, 153-179.
- Ingenkamp, K. (1990): Pädagogische Diagnostik in Deutschland 1885-1932 (Geschichte der pädagogischen Diagnostik, 1). Weinheim: Deutscher Studienverlag.
- Kaminski, A. (2013): Wie subjektivieren Prüfungstechniken? Subjektivität und Möglichkeit bei William Stern und Martin Heidegger. In: A. Gelhard, T. Alkemeyer & N. Ricken (Hrsg.): Techniken der Subjektivierung. Paderborn: Fink, 173-187.
- Kaminski, A. (2017): Die harmonische Gesellschaft und ihr psychoevolutionäres Dispositiv um 1900. Vortrag gehalten am 20. April im Rahmen des Kolloquiums für Historische Bildungsforschung, Humboldt-Universität zu Berlin.
- Kössler, T. (2016): Auf der Suche nach einem Ende der Dummheit. Begabung und Intelligenz in den deutschen Bildungsdebatten seit 1900. In: C. Goschler & T. Kössler (Hrsg.): Vererbung oder Umwelt? Ungleichheit zwischen Biologie und Gesellschaft seit 1945. Göttingen: Wallstein, 103-133.
- Kössler, T. (2018): Leistung, Begabung und Nation nach 1900. In: S. Reh & N. Ricken (Hrsg.): Leistung als Paradigma. Zur Entstehung und Transformation eines pädagogischen Konzepts. Wiesbaden: VS, 193-210.
- Langfeldt, H.-P. & Tent, L. (1999): Pädagogisch-psychologische Diagnostik. Anwendungsbereiche und Praxisfelder. Göttingen: Hogrefe.
- Link, J. (2014): Dispositiv. In: C. Kammler, R. Parr & U. J. Schneider (Hrsg.): Foucault-Handbuch. Leben – Werk – Wirkung. Weimar: Metzler, 237-242.
- Nikolai, R. & Helbig, M. (2019): Der (alte) Streit um die Grundschulzeit. Von Kontinuitäten und Brüchen der Kaiserzeit bis heute. In: Zeitschrift für Grundschulforschung 12 (2), 289-303.
- Onkelbach, C. (2018): Weiter Streit um das Grundschulgutachten. In: WAZ, 22. März. Online unter: <https://www.waz.de/politik/weiter-streit-um-das-grundschulgutachten-id213797445.html>. (Abrufdatum: 18.09.2018).
- Reh, S. & Ricken, N. (2018). (Hrsg.): Leistung als Paradigma. Zur Entstehung und Transformation eines pädagogischen Konzepts. Wiesbaden: VS.
- Sauer, F. & Sauer, F. H. (2018): Tüchtigkeit. Enzyklopädie der Wertvorstellungen. Online unter: <https://www.wertesysteme.de/t%C3%BCchtigkeit/>. (Abrufdatum: 28.08.2019).

- Schultze, W., Knoche, W. & Thomas, E., (1964): Über den Voraussagewert der Auslesekriterien für den Schulerfolg am Gymnasium. Eine Untersuchung im Auftrage der Max-Träger-Stiftung. Frankfurt am Main: Hochschule für Internationale Pädagogische Forschung.
- Tenorth, H.-E. (1989): Einleitung. Bildung, Formierung, Destruktion. Grundzüge der Bildungsgeschichte von 1918-1945. In: D. Langewiesche & H.-E. Tenorth (Hrsg.): Handbuch der deutschen Bildungsgeschichte, 5. Band: 1918-1945. Die Weimarer Republik und die nationalsozialistische Diktatur. München: Beck, 2-24.
- Verheyen, N. (2018): Die Erfindung der Leistung. Berlin: Hanser.
- Volkers, A. (2008): Wissen und Bildung bei Foucault. Aufklärung zwischen Wissenschaft und ethisch-ästhetischen Bildungsprozessen. Wiesbaden: VS.
- Waldow, F. (2010): Die internationale Konjunktur standardisierter Messungen von Schülerleistung in der ersten Hälfte des 20. Jahrhunderts und ihr Niederschlag in Deutschland und Schweden. In: M. Dust & J. Mierendorff (Hrsg.): „Der vermessene Mensch“. Ein kritischer Blick auf Messbarkeit, Normierung und Standardisierung. Frankfurt am Main: Lang, 75-86.
- Wolter, A. (2001): Neuordnung des Hochschulzugangs durch hochschuleigene Auswahlverfahren. In: I. Lischka (Hrsg.): Hochschulzugang im Wandel? Weinheim: Beltz, 269-299.